

Müller, Hans-Rüdiger

Kommentar zu Teil 2: Texte-Musik-Symbole

Häder, Sonja [Hrsg.]; Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: *Der Bildungsgang des Subjekts. Bildungstheoretische Analysen.* Weinheim u.a. : Beltz 2004, S. 115-121. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft ; 48)



Quellenangabe/ Reference:

Müller, Hans-Rüdiger: Kommentar zu Teil 2: Texte-Musik-Symbole - In: Häder, Sonja [Hrsg.]; Tenorth, Heinz-Elmar [Hrsg.]: *Der Bildungsgang des Subjekts. Bildungstheoretische Analysen.* Weinheim u.a. : Beltz 2004, S. 115-121 - URN: urn:nbn:de:0111-opus-78072 - DOI: 10.25656/01:7807

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-opus-78072>

<https://doi.org/10.25656/01:7807>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Der Bildungsgang des Subjekts

Bildungstheoretische Analysen

Herausgegeben von Sonja Häder –
in Kooperation mit Heinz-Elmar Tenorth

Beltz Verlag · Weinheim und Basel

Die in der Zeitschrift veröffentlichten Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Alle Rechte, insbesondere das der Übersetzung in fremde Sprachen, vorbehalten. Kein Teil dieser Zeitschrift darf ohne schriftliche Genehmigung des Verlages in irgendeiner Form – durch Fotokopie, Mikrofilm oder ein anderes Verfahren – reproduziert oder in eine von Maschinen, insbesondere Datenverarbeitungsanlagen, verwendbare Sprache übertragen werden. Auch die Rechte der Wiedergabe durch Vortrag, Funk- und Fernsehsendung, im Magnettonverfahren oder auf ähnlichem Wege bleiben vorbehalten. Fotokopien für den persönlichen oder sonstigen eigenen Gebrauch dürfen nur von einzelnen Beiträgen oder Teilen daraus als Einzelkopie hergestellt werden. Jede im Bereich eines gewerblichen Unternehmens hergestellte oder genutzte Kopie dient gewerblichen Zwecken gem. § 54 (2) UrhG und verpflichtet zur Gebührenzahlung an die VG Wort, Abteilung Wissenschaft, Goethestr. 49, 80336 München, von der die einzelnen Zahlungsmodalitäten zu erfragen sind.

© 2004 Beltz Verlag · Weinheim und Basel
Herstellung: Klaus Kaltenberg
Satz: Druckhaus »Thomas Müntzer«, Bad Langensalza
Druck: Druckhaus »Thomas Müntzer«, Bad Langensalza
Printed in Germany
ISSN 0514-2717

Bestell-Nr. 41149

Inhaltsverzeichnis

Sonja Häder

Der Bildungsgang des Subjekts:

Thema – Kontext, Quellen – Methode – Theorie 7

1. Briefe und Lebensläufe

Rebekka Habermas

Selbstreflexion zwischen Erfahrung und Inszenierung.

Schreiben im Bürgertum um 1800 30

Pia Schmid

Frömmigkeitspraxis und Selbstreflexion. Lebensläufe von Frauen der

Herrnhuter Brüdergemeinde aus dem 18. Jahrhundert 48

Heinz-Elmar Tenorth

Kommentar zu Teil 1: Lebensläufe als Identitätskonstruktion 58

2. Texte – Musik – Symbole

Sonja Häder

Zeugnisse von Eigen-Sinn – Punks in der späten DDR 68

Cornelie Dietrich

Die „Kinderszenen“ von Robert Schumann: ein Ego-Dokument? 85

Thomas Loer

Rückstände im Kraftwerk? Ein Kunstwerk als Dokument?

Schwierigkeiten beim Versuch, ein Werk der Bildenden Kunst

als „Ego-Dokument“ zu deuten 100

Hans-Rüdiger Müller

Kommentar zu Teil 2: Texte – Musik – Symbole 115

3. Selbstzeugnisse von Wissenschaftlern

Dorle Klika

Selbstzeugnisse eines Wissenschaftlers – Das Beispiel Herman Nohl 124

Ulrich Wiegmann

Selbstbiographien ranghöchster DDR-pädagogischer Wissenschaftler
im Vergleich: Karl-Heinz Günther und Gerhart Neuner 137

Betina Hollstein/Yvonne Schütze

Selbstdarstellungen in der Wissenschaft am Beispiel
von Danksagungen in der Soziologie 153

Mitchell Ash

Kommentar zu Teil 3: Gelehrtenbiographien/Selbstzeugnisse
von Wissenschaftlern 182

Hans-Rüdiger Müller

Kommentar zu Teil 2: Texte – Musik – Symbole

Die Verwendung ästhetischer Kulturprodukte zur Analyse von zeittypischen Bildungsproblemen steht nicht gerade im Zentrum der erziehungswissenschaftlichen Forschung. Dennoch lässt sich, besonders in den letzten zwanzig Jahren, ein relativ stabiles Interesse in Teilen der Disziplin an derartigen Dokumenten beobachten (Ehrenspeck/Schäffer 2003; Gruschka 1999; Hellekamps 1998; Lenzen 1990; Mollenhauer 1986, 2003; Schiffler/Winkler 1991; Weber-Kellermann 1976). Allerdings strebt das dabei verfolgte Forschungsinteresse in sehr verschiedene Richtungen: Mal geht es eher darum, einen kultur- oder epochentypischen Gestus der Pädagogik zu rekonstruieren, mal eher um eine neu oder wieder in die Aufmerksamkeit gerückte Bildungsthematik (wie etwa Leib, Natur, Individuum) und mal um die Frage nach der Qualität der Erfahrungen, die in der Kunst oder auch in ästhetischen Produkten von Kindern und Jugendlichen zum Ausdruck kommen. Gegenüber dieser Heterogenität des Forschungsfeldes gebieten die drei hier zu kommentierenden Beiträge eine erste Einschränkung: Es soll die Bildung des Subjekts im Vordergrund stehen, genauer gesagt der dokumentarische Wert ästhetischer Produkte für die Bildung oder die Biografie ihrer Produzenten und eine darin sich spiegelnde Typik. Aber auch diese Fokussierung des Interesses ist noch wenig eindeutig, wie sich an der Verschiedenheit der drei Beiträge zeigt.

Das Verhältnis von Subjektivität und Geschichte lässt sich unter bildungstheoretischer Perspektive in einem ersten Zugang vom Begriff der Praxis aus beleuchten. Folgt man Benners systematischem Aufriss einer Allgemeinen Pädagogik (Benner 2001), dann gehört die Geschichtlichkeit (neben den Aspekten der Freiheit, Sprachlichkeit und Leiblichkeit) zu den Grunddimensionen menschlicher Praxis. Der Mensch ist Geschichte und er macht Geschichte. Weder herrscht er über die Geschichte, noch herrscht die Geschichte über ihn. Er ist sowohl Subjekt als auch Objekt der Geschichte. Wollen wir etwas über die Historizität menschlicher Bildung in Erfahrung bringen, dann haben wir es immer mit beidem zu tun, zum einen den zu historischen „Bedingungen“ verfestigten allgemeinen Objektivationen (z.B. dem ideologischen Bild von der sozialistischen Jugend in der DDR, dem Kindheitsbild der Romantik oder dem KZ als historischem Ausdruck eines menschenverachtenden Vernichtungswillens) und zum anderen den subjektiven Bearbeitungen dieses historischen Materials. Beides lässt sich nur perspektivisch trennen. Und die drei Beiträge scheinen mir eine solche perspektivische Trennung auf je verschiedene Art vorzunehmen.

(1) Sonja Häder problematisiert in ihrem Beitrag die offizielle Sprachversion, in der oppositionelle Jugendliche in der DDR der Achtzigerjahre aktenkundig und als Adressa-

ten staatlicher Gegenmaßnahmen konzeptualisiert wurden. Dieser Version gegenüber fragt sie nach dem „Eigen-Sinn“ jugendlicher Ausdrucksformen, wie er sich etwa in Dokumenten der Jugendsubkultur wieder findet, auf Fotos und in Liedtexten, in biografischen Interviews und in Interaktionsprotokollen über Anhörungen durch die Staatssicherheitsorgane. Gegenstand ist also die Differenz zwischen offizieller Dokumentation jugendlichen Oppositionsverhaltens einerseits und den Selbstdeutungen und Selbstpräsentationen dieser Jugendlichen andererseits. Dabei geht es um eine Präzisierung des historischen, insbesondere politischen Bedeutungsgehalts, der der Auseinandersetzung zwischen Jugendsubkultur und Staatsführung beigemessen werden kann. In Anlehnung an die Methodologie der objektiven Hermeneutik Oevermanns wird das dokumentarische Material auf seine implizite soziale Struktur (Fallstruktur) wie auch auf das ihr inhärente Selbstbild der Jugendlichen hin befragt, also im Hinblick auf die Entstehung, Entscheidung und Begründung von Handlungsalternativen. Als subjektiver Eigen-Sinn gilt dann das, was in den „Ego-Dokumenten“ im o.g. Sinne als Anzeichen „autonomer Lebenspraxis“ interpretiert werden kann. Zwar wird in der so angelegten Fallanalyse der Punkgruppe „Namenlos“ und speziell der Sängerin Jana nicht nur die Differenz deutlich, die zwischen dem hoch formalisierten Fremdbild der staatlichen Organe und den Selbstentwürfen der Jugendlichen offenbar bestand, sondern auch der ungewollte Politisierungseffekt, den die DDR-Behörden im staatsicherheitsorientierten Umgang mit der kulturellen Lebenspraxis der Punks selbst induzierten. Aber indem sich die Untersuchungsperspektive dabei auf die Aspekte der sozialen Strukturierung und Intentionalität konzentriert, bleibt die jeweils besondere Qualität der herangezogenen Dokumente (und der daran sich knüpfende Sinngehalt) eher unterbelichtet. In ihrer Funktion als Ego-Dokumente tritt deren (materiale, nicht nur soziale) Spezifität als Fotografie, Lied, Musik, Narration und Interaktionsprotokoll zugunsten des in ihnen repräsentierten externen Sinns in den Hintergrund. Sollen jedoch diese Dokumente als Zeugnisse subjektiven Eigen-Sinns herangezogen werden, dann scheint mir die Wahl des Ausdrucksmediums und des mit ihm gegebenen Ausdrucksfeldes konstitutiv dazu zu gehören. Am Beispiel des Fotos lässt sich dieser Einwand präzisieren. Das Foto von der Punk-Gruppe verweist zwar auf das Outfit und die Selbstinszenierung von Punks im wirklichen Leben, aber dennoch ist es von hoch artifiziellem Charakter. Seine Wirklichkeitsnähe ist von suggestiver Qualität, es dokumentiert in erster Linie sich selbst. Es repräsentiert den subjektiven Eigen-Sinn des Fotografen (in Form von Beobachterstandpunkt, Auswahl des Motivs, aufnahmetechnischen Optionen und künstlerische Entscheidungen bei der Weiterverarbeitung des fotografischen Rohmaterials) ebenso wie die Selbstinszenierungspraktiken der fotografierten Personen, aber es repräsentiert beides in vielfachen Brechungen. Der Irokesen-Haarschnitt und das Leopardenfell auf dem Foto sind Elemente einer visuellen Komposition, die zwar aus der außerbildlichen Wirklichkeit stammen, aber ihr nicht gleichzusetzen sind. Andererseits handelt es sich m.E. auch um mehr als bloße „Konstruktion“. Auch die artifizielle Welt der Fotografie liegt nicht einfach als Material dem Gestaltungswillen eines autonomen Subjekts zu Füßen, sondern schließt – so lehrt uns die Phänomenologie – dieses Subjekt auf seine eigene Weise mit ein (vgl. Merleau-Ponty 1966, S. 169). Die Bilder, die wir von der Welt entwerfen, ent-

werfen zugleich uns als Erzeuger und Beobachter dieser Bilder.¹ Mit unseren schöpferischen Akten produzieren wir immer auch mehr oder anderes, als wir selbst meinen; und auf uns undurchsichtige Weise sind wir von diesem Anderen ebenso erfasst und durchdrungen, wie wir den Produkten unseres Tuns unser Gepräge zu geben glauben (Arnheim 1985, S. 24ff.; Waldenfels 1999, S. 145ff.). Methodisch lässt sich daraus die Folgerung ziehen, Fotodokumente nicht nur als Spiegel des Subjekts zu interpretieren, sondern ebenso als Schauplatz einer Subjektivität, die sich in diesem Medium selbst formiert. Ähnlich ließe sich auch im Hinblick auf die anderen Quellensorten argumentieren, insbesondere auf die ästhetischen Medien der Punk-Musik und der Liedtexte. Der historiographische Gebrauch derartiger Quellen verführt dazu, Inhalt und soziale Funktion von der Form des Dokuments zu trennen und damit den Bedeutungsgehalt (gerade auch den Eigen-Sinn) zu übersehen, der in der sinnlich-ästhetischen Qualität der Dokumente liegt.

(2) Dass sich mit einem derart erweiterten Interesse an ästhetischen Dokumenten allerdings nicht nur der Horizont möglicher Bedeutungsgehalte sondern auch die Konzeption des Forschungsgegenstands und Forschungsinteresses verschiebt, zeigt der Beitrag von Cornelia Dietrich. In ihrer hermeneutischen Analyse der „Kinderszenen“ von Robert Schumann steht von vornherein das Werk im Mittelpunkt des Interesses und die versuchsweise eingeführten Hypothesen über die biografische Aussagekraft dieses Werks bestehen eher in wechselseitigen Erläuterungen von Leben und Werk, als dass vom dokumentierten Material direkt auf das außermusikalische Selbst des Komponisten, sein Denken oder Empfinden von Kindheit vor dem Hintergrund einer biografischen „Fallstruktur“, geschlossen wird. Diese vorrangige Orientierung am Werk wirft jedoch, zumal in der Musik, für eine Interpretation, die sich an Fragen der historischen Lebenspraxis orientiert, neue methodologische Probleme auf. Der im Beitrag selbst gegebene Hinweis auf die „Selbstbezüglichkeit“ des musikalischen Werks (die Musik ist gewiss eine sinnhafte Figuration von akustischen Ereignissen, aber sie „bedeutet“ nichts in dem Sinne, wie wir einem figürlichen Bild oder einer sprachlichen Formulierung einen äußeren – ikonographischen oder semantischen Bezug zuweisen) hebt auf die Sperrigkeit derartigen Materials gegenüber dem ihm äußerlichen bildungshistorischen Interesse ab; ebenso die Fiktionalität des Ästhetischen, die eine einfache Übersetzung von ästhetischem Sinn in sprachlichen Sinn unmöglich macht. Letztlich sind es nur der Titel und ein paar uneindeutige Kommentare des Komponisten, die uns zu der Vermutung veranlassen können, in den „Kinderszenen“ Schumanns gehe es in irgendeiner Form um

1 Dass dies in der Forschungsarbeit mit visuellen Quellen leicht übersehen wird, hängt m.E. mit der technischen Form der Produktion derartiger Materialien zusammen. Die Foto- oder Filmkamera schiebt sich notgedrungen zwischen das tätige Subjekt und die Welt, der es sich zuwendet. Sie definiert nicht nur seinen Gestaltungsspielraum sondern legt es auch auf die Position des Beobachters fest. Die Apparate selbst ließen sich so als Elemente in der praktischen Hervorbringung einer historischen Subjektformation lesen und nicht nur als „Instrumente“ der Selbstartikulation historisch situierter Subjekte. Das gilt im Prinzip auch für die Malerei; allerdings hat die ästhetisch-kulturelle Autonomisierung der Künste zu einem reflexiven Spiel gerade mit dieser Subjektkonzeption geführt. Dazu später.

„Kindheit“.² Dennoch zeigt die Analyse des Werks, dass sich eine plausible Verbindung zwischen dem musikalischen Material und dem Thema „Kindheit“ (als einem Topos in der Epoche der Romantik und im Leben Schumanns) herstellen lässt, allerdings nur um den Preis riskanter Übergänge in der Auslegung von Partitur, Hörerlebnis, Kontextinformation und Selbstkommentar Schumanns. Selbst die Frage nach den „Intentionen“ des Komponisten (über die man ohnehin nur spekulieren kann) geht vielleicht noch zu weit, wo doch der ästhetisch-metaphorische Charakter des Werks sich aller Eindeutigkeit – auch einer eindeutigen Intention, die ihm zugrunde läge – enthält. Anstelle der Frage: was hat Schumann *intendiert*? wäre es daher vielleicht besser zu fragen: was hat er womöglich – als Komponist und Namengeber seines eigenen Werks – *gehört*? Das ist zwar nicht weniger riskant zu beantworten, aber immerhin am Werk (vermittelt über das eigene Hören) plausibel zu begründen. Genau dies ist nämlich auch, wenn ich es richtig verstehe, der Weg der vorgelegten Interpretation: vom eigenen Hören ausgehend, wird nach der „Bauart“ der Komposition gefragt und beides mit dem Wissen um Kindheit, Romantik und andere Kontextbedingungen verknüpft, und zwar nicht im Sinne einer Deutung des intentionalen Gehalts, sondern im Sinne einer „Ähnlichkeit“ zwischen Merkmalen des Werks, der Resonanz in der eigenen Erfahrung der Rezipientin und dem Kindheitsdiskurs der Romantik als Lebenskontext Schumanns. Jeder Zwischenschritt in diesem komplizierten System von Verweisungen birgt seine eigenen Gefahren, wie Cornelia Dietrich in ihrem Beitrag selbst immer wieder betont. Daher handelt es sich eigentlich auch eher um eine Parallelisierung der verschiedenen Perspektiven, die nur heuristisch zu einander in Beziehung gesetzt werden können. Die behutsame Umgehung der Gefahr, das Werk unter die Lebens- und Bildungsgeschichte seines Komponisten zu subsumieren, hat zur Folge, dass der Ertrag, so überzeugend die Heuristik auch ist, im Sinne eines methodisch zuverlässigen „Ego-Dokuments“ deutlich begrenzt bleibt. Das kann aber, wie am Ende des Beitrags angedeutet wird, ja auch an dem Konstrukt des „Ego-Dokuments“ selbst liegen. Nicht nur im Hinblick auf ästhetische Objekte stellt sich die Frage, was sich als „Subjekt“, „Selbst“ oder „Ich“ hinter den Ego-Dokumenten verbirgt (oder in ihnen offenbart). Denken wir uns doch mal alle möglichen Ego-Dokumente eines Menschen weg: Was bleibt dann eigentlich noch von ihm übrig? Andererseits: Müssen wir nicht (und wie können wir) zwischen den Werken, die einer vollbringt, und ihm selbst unterscheiden – zumal als Bildungstheoretiker, Bildungshistoriker oder Bildungsforscher?

(3) Die von Sonja Häder vorgeschlagene Interpretation der „Ego-Dokumente“ nach methodischen Prämissen der objektiven Hermeneutik, also im Sinne einer Fallrekon-

- 2 In der Autobiographieforschung spricht man angesichts der zunehmenden Ästhetisierung und Fiktionalisierung literarischer Selbstaussagen von einem „autobiographischen Pakt“ (Lejeune 1994), den der Autor über paratextuelle Informationen (z.B. Untertitel oder Klappentext) mit dem Leser schließt, um diesen in seiner Rezeption des Werks entsprechend zu instruieren. Ohne diesen Pakt wäre der Text nicht als autobiographischer Text identifizierbar. Doch im Falle der Musik wäre auch dies noch viel zu weitgehend; dafür ist der Titel zu sehr „Nebensache“. Und trotzdem bleibt die Frage: Wenn es nun mal einen Titel gibt: warum dann diesen und nicht einen anderen?

struktion, bringt den ästhetischen Eigen-Sinn des Materials zugunsten einer Explikation seiner sozialen Funktion und seiner biografischen Bedeutung zum Verschwinden. Demgegenüber bleibt der ästhetische Charakter des von Cornelia Dietrich interpretierten Musikstücks zwar gewahrt; aber der aufgezeigte Zusammenhang zwischen dem Werk und seinem biografischen und sozial-kulturellen Kontext kann den Status einer begründeten heuristischen Hypothese (die ihre Herkunft aus dem ästhetisch-reflexiven Urteil nicht hinter sich lassen kann) nicht überschreiten. Die Studie von Thomas Loer zu den Bildern Musics geht einen dritten Weg. Sie nimmt den Widerspruch zwischen ästhetischem Eigen-Sinn und biografisch-dokumentarischer Bedeutung auf, um ihn *mit* den Mitteln der objektiven Hermeneutik zu explizieren. Dabei erweist sich der Ansatz der objektiven Hermeneutik zunächst als instruktiv insofern, als zwischen „künstlerischem Handeln“ und „Lebenspraxis“ unterschieden wird und dem Produkt des künstlerischen Handelns ein Status zukommt, der es als objektivierte Sinnkonfiguration von der persönlichen Lebenspraxis abhebt, aus der es stammt. Ebenso wie bei den „Kinderszenen“ Schumanns und auch der Musik der Punk-Gruppe „Namenlos“ handelt es sich bei den Bildern von Zoran Mesic zu allererst um Beiträge für einen ästhetischen Diskurs, dem der – wie auch immer mitschwingende – biografische Ausdrucksgehalt nachgeordnet ist. In diesem Sinne hat Thomas Loer in seinem Beitrag zu Recht auf die strukturelle Schwierigkeit aufmerksam gemacht, Kunstwerke als Ego-Dokumente zu lesen. Die „Allgemeingültigkeit“ des Werks stünde, so das Argument, dem Interesse an der subjektiven Besonderheit einer biografischen Erfahrung entgegen; d.h. die am Subjekt des Künstlers und seiner biografischen Erfahrung orientierte Interpretation eines Werks sei nur in dem Maße möglich, wie von der für den Werkcharakter konstitutiven Qualität der „Allgemeingültigkeit“ abgesehen werde. Dass gerade das, was den ästhetischen Werkcharakter ausmacht, nicht der besondere Sinn der auslösenden biografischen Erfahrung ist, sondern eine sich davon ablösende ästhetische Qualität, halte ich, wie schon oben erläutert, für ein überzeugendes Argument. Eben diese Qualität hebt sich ab vom subjektiven Erfahrungshintergrund des Künstlers, um das Objekt als ein sinnhaftes Gebilde eigener Art der Rezeption durch andere freizugeben. Allerdings frage ich mich, ob die Kategorie der „Allgemeingültigkeit“ dieses Problem zutreffend beschreibt und ob nicht darin ein weiteres systematisches Problem der Werkanalyse mit dem Konzept der objektiven Hermeneutik zum Ausdruck kommt. Kann man Kunstwerken unterstellen, dass sie einen allgemein gültigen Sinn enthalten? Oder müsste man nicht das Allgemeine gerade darin sehen, dass Kunstwerke verstanden werden können, ohne dass ihr Sinn allgemeingültig festgelegt ist. Die Metaphorik Benjamins („Kraftwerk“, „Energie“) scheint mir jedenfalls darauf hinzuweisen, dass das Kunstwerk die Rezipienten eher freisetzt in der Produktion von Sinn, als dass es sie auf eine „Allgemeingültigkeit“, eine „neue Weise der Wahrnehmung, Deutung und Erfahrung“ einschwört. Auch wenn die Bildanalyse nicht im Mittelpunkt des Beitrags steht, sondern lediglich der Demonstration eines methodologischen Problems dienen soll, geben doch die Fußnoten oder Nebenbemerkungen einen Hinweis auf diese strukturelle Schwierigkeit der vorgeschlagenen Deutung des Gemäldes. Wie man es auch dreht und wendet, die objektive Hermeneutik stößt an ihre Grenze dort, wo es um etwas anderes als regelgeleitete Lebenspraxis

geht. Gewiss ist vieles auch am Prozess der Produktion oder Rezeption eines Gemäldes „regelgeleitet“, beispielsweise im Hervorbringen visueller Wirkungen (Versinken der Figur in der Tiefe), in der Erzeugung von seelischer Gestimmtheit (Erschrecken, Geborgenheit, Düsternis) oder in der Ikonographie des Werkes (religiöser bzw. kultureller Topos der Frage nach dem Lebenssinn und dem menschenmöglichen Gräuel). Und sicher sind diese Sinndimensionen für eine Deutung des Bildes von großem Wert. Aber trotzdem fehlt meines Erachtens das Entscheidende. Es findet im Hinweis auf das „Standhalten“ in der ästhetischen Haltung des „Staunens“ und in der Beteuerung einer prinzipiellen Unabschließbarkeit der Deutung zwar Erwähnung, wird aber methodologisch nicht eingeholt. Die objektive Hermeneutik stützt sich auf die Konkurrenz einer Vielzahl von Lesarten, aber immer in der Erwartung, dabei einer im Werk enthaltenen Bedeutung näher zu kommen, das Werk also immer besser (wenn auch niemals ganz) zu verstehen. Sie sucht – wie überall sonst auch – nach seiner „Erzeugungsstruktur“. Folgt man aber der Argumentationslinie philosophischer Ästhetik in der Tradition von Kant und Schiller (aktuell zum Beispiel Kern 2000, S. 231), dann gibt es weder einen solchen im Werk verborgenen Sinn, noch Regeln, die diesen Sinn generieren. Regelgeleiteten Sinn enthalten nur die Deutungen; der Sinn des Werks selbst liegt allein darin, solche Deutungen in unabschließbarer Zahl zu ermöglichen. Gerade dies macht ja auch die mögliche biografische Funktion ästhetischer Erfahrung aus: dass sie freisetzt aus den Bedeutungszumutungen des Alltags, nicht um diese durch neue Deutungen zu ersetzen, sondern um selbst noch derart existenzielle Themen, wie sie Zoran Music hier vorstellt, in ein unendliches Spiel mit Bedeutungen einzubinden.³ Deswegen argumentiert ja Loer in Bezug auf die Verbindung von Werk und subjektiv-biographischem Sinn im Falle Musics so, dass das Werk wohl die Thematik bestimmter biografischer Situationen repräsentiert; dass es aber gerade keinen Hinweis gibt auf deren lebenspraktische Bewältigung, also den biografischen Sinn, den diese Thematik einnimmt – es sei denn in der einzigen und ganz allgemeinen Hinsicht, dass eine ästhetische Distanz zum Lebensalltag natürlich auch lebenspraktisch relevant sein kann. Die ästhetische Konkretion dieser Möglichkeit im Werk selbst hingegen überspringt den pragmatisch geregelten Lebensalltag.⁴ Zwar ließe auch sie sich, wie die kunsttherapeutische Praxis zeigt, als Hinweis auf das

3 Das gilt im Übrigen auch für andere Materialien, wie zum Beispiel die von Sonja Häder untersuchten. Auch für die oben erwähnten Subjektformationen, in die uns die visuelle Organisation von Fotos hineinnötigen, oder die Darstellungspraktiken, denen die Selbstinszenierung Jugendlicher folgt, gilt: Werden sie zum Gegenstand einer ästhetischen Erfahrung, dann verlieren sie ihre bestimmende Kraft und münden in ein Spiel mit Perspektiven.

4 Hier wären weitere Differenzierungen angebracht. Wie man an der Lebenspraxis vieler Künstler und übrigens auch in vielen Jugendkulturen beobachten kann, sind ästhetische Erfahrungen oft auf vielfältige Weise mit lebenspraktischen Vollzügen – mehr oder weniger konflikthaft – verwoben. Daher scheint es mir weder sinnvoll, ästhetische Erfahrung als „Kunsterfahrung“ strikt vom Alltag zu trennen, noch halte ich es für hilfreich, ästhetische Erfahrung mit jeglicher Sinnestätigkeit im Alltag (aisthesis) unterschiedslos zu vermischen. Vielmehr sehe ich gerade in dem konflikthaften Zusammenspiel von ästhetischen und nicht-ästhetischen Erfahrungen ein interessantes Forschungsfeld, insbesondere im Hinblick auf den Bildungssinn unterschiedlicher Symbolisierungspraktiken.

Selbst des Künstlers deuten. Aber indem dies geschähe, würde der Bereich ästhetischer Erfahrung zugunsten eines diagnostischen Wissens verlassen. Für den Historiker, so scheint mir, gilt dasselbe analog. Ästhetischer Eigensinn und biografisch-dokumentarischer Sinn können nicht zur Deckung gebracht werden. Aber gerade in der dadurch erzwungenen Öffnung von Sinnhorizonten liegt womöglich der methodologische Gewinn.

Literatur

- Arnheim, R. (⁵1985): *Anschauliches Denken. Zur Einheit von Bild und Begriff*. Köln: DuMont Buchverlag.
- Benner, D. (⁴2001): *Allgemeine Pädagogik. Eine systematisch-problemgeschichtliche Einführung in die Grundstruktur pädagogischen Denkens und Handelns*. Weinheim/München: Juventa.
- Ehrenspeck, Y./Schäffer, B. (Hrsg.) (2003): *Film- und Fotoanalyse in der Erziehungswissenschaft. Ein Handbuch*. Opladen: Leske und Budrich.
- Gruschka, A. (1999): *Bestimmte Unbestimmtheit. Chardins pädagogische Lektionen*. Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Hellekamps, S. (Hrsg.) (1998): *Ästhetik und Bildung. Das Selbst im Medium von Musik, bildender Kunst, Literatur und Fotografie*. Weinheim: Deutscher Studien Verlag.
- Kern, A. (2000): *Schöne Lust. Eine Theorie der ästhetischen Erfahrung nach Kant*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lejeune, Ph. (1994): *Der autobiographische Pakt*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lenzen, D. (Hrsg.) (1992): *Kunst und Pädagogik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Merleau-Ponty, M. (1966): *Phänomenologie der Wahrnehmung*. Berlin: De Gruyter.
- Mollenhauer, K. (1986): *Umwege. Über Bildung, Kunst und Interaktion*. Weinheim/München: Juventa.
- Mollenhauer, K. (⁶2003): *Vergessene Zusammenhänge. Über Kultur und Erziehung*. Weinheim/München: Juventa.
- Schiffler, H./Winkeler, R. (1991): *Bilderwelten der Erziehung. Die Schule im Bild des 19. Jahrhunderts*. Weinheim/München: Juventa.
- Waldenfels, B. (1999): *Sinnesschwellen. Studien zur Phänomenologie des Fremden 3*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Weber-Kellermann, I. (1976): *Die Familie*. Frankfurt a.M.: Insel.

Anschrift des Autors:

Prof. Dr. Hans-Rüdiger Müller, Universität Osnabrück, Fachbereich Erziehungs- und Kulturwissenschaften, Heger-Tor-Wall 9, 49074 Osnabrück, E-Mail: Ruediger.Mueller@uni-osnabrueck.de.